

Arbeitskreis Grundschule, Verband Deutscher Sonderschulen Thesen für pädagogische Maßnahmen zur Verminderung von Schulschwäche in der Grundschule

Reinartz, Anton [Hrsg.]; Sander, Alfred [Hrsg.]: *Schulschwache Kinder in der Grundschule. Band 1: Thesen, Kommentare, Bibliographie. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule 1977, S. 11-32. - (Beiträge zur Reform der Grundschule - Sonderband; S 31/32)*



Quellenangabe/ Reference:

Arbeitskreis Grundschule, Verband Deutscher Sonderschulen: Thesen für pädagogische Maßnahmen zur Verminderung von Schulschwäche in der Grundschule - In: Reinartz, Anton [Hrsg.]; Sander, Alfred [Hrsg.]: *Schulschwache Kinder in der Grundschule. Band 1: Thesen, Kommentare, Bibliographie. Frankfurt am Main : Arbeitskreis Grundschule 1977, S. 11-32 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-173490 - DOI: 10.25656/01:173490*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-173490>

<https://doi.org/10.25656/01:173490>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

0. Vorbemerkung

Pädagogen aus verschiedenen Ländern der Bundesrepublik Deutschland, die sich der vom Arbeitskreis Grundschule e.V. und vom Verband Deutscher Sonderschulen e.V. gemeinsam getragenen Aktion "Pädagogische Maßnahmen zur Verminderung von Schulschwäche in der Grundschule" angeschlossen haben (die Mitglieder der Arbeitsgruppe sind im Anhang genannt), wollen mit nachstehend aufgeführten Thesen auf die schwierige Situation von schulschwachen Kindern in den Grundschulen aufmerksam machen und Maßnahmen zur Verbesserung der Situation vorschlagen.

Um möglichst bald zur Entwicklung bzw. Anwendung konkreter Maßnahmen für die Förderung der betroffenen Kinder zu kommen, stellen die Verfasser eine Grundschule vor, die auch unter gegenwärtigen Bedingungen schon schrittweise realisierbar ist und die die Probleme schulschwacher Kinder wenn auch nicht vollständig lösen, so doch erheblich mindern kann. Die meisten Einzelempfehlungen in nachfolgender Thesensammlung sind in offiziellen Grundschulversuchen oder in reformierter Grundschulpraxis erprobt und bewährt.

Die Thesen wurden unter Berücksichtigung folgender bildungsprogrammatrischer Schriften abgefaßt und bauen vielfach darauf auf bzw. ergänzen sie:

- Strukturplan für das Bildungswesen. Empfehlung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates vom 13. Februar 1970
- Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Beschluß der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vom 2. Juli 1970
- Empfehlung zur Ordnung des Sonderschulwesens, beschlossen von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland am 16. März 1972
- Bildungsgesamtplan, beschlossen von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung am 15. Juni 1973
- Empfehlung "Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher" der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates vom 12./13. Oktober 1973
- Bericht '75 der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates
- Lehrpläne und Richtlinien für die Grundschulen der einzelnen Bundesländer.

Vorliegende Thesensammlung wendet sich

- an alle Grundschullehrer, die sofort viele der unterbreiteten Vorschläge in die Praxis umsetzen können;
- darüber hinaus an die Parlamente und Kultusministerien der Bundesländer, weil es in ihren Zuständigkeitsbereich fällt, die erforderlichen schulischen Rahmenbedingungen herzustellen;
- schließlich an die gesamte Öffentlichkeit in der Bundesrepublik Deutschland, da das Problem der schulschwachen Kinder in der Grundschule alle angeht.

1. Begriffliche Abgrenzung

1.1 Schulschwäche

Schulschwäche wird im folgenden als Sammelbezeichnung für Lernstörungen, Teilleistungsschwächen, Verhaltensstörungen, Sprachschwierigkeiten, drohende und leichtere manifeste Behinderungen aller Art sowie für ähnliche Beeinträchtigungen verwendet, unabhängig davon, ob die Beeinträchtigung überwiegend psychosozial, soziokulturell oder organisch bedingt ist. Die Bezeichnung Schulschwäche soll auch die Schwäche der Schule bei der Förderung der betroffenen Kinder zum Ausdruck bringen.

In besonderer Weise von Schulschwäche bedroht sind Kinder aus Familien ausländischer Arbeitnehmer. Ihre speziellen Probleme werden jedoch durch vorliegende Thesen nicht voll erfaßt.

Die Vielschichtigkeit des Begriffs Schulschwäche und die Abhängigkeit von regionalen und schulinternen Faktoren erschwert eine Aussage über das quantitative Ausmaß. In Anbetracht der bisher vorliegenden Erfahrungen ist unter den gegenwärtigen Bedingungen jedoch mit einem Anteil von 25 - 30% schulschwacher Kinder je Schülerjahrgang zu rechnen.

1.2 Folgen der Schulschwäche

Kindern mit Schulschwäche wird in der gegenwärtigen Grundschule noch nicht die erforderliche spezifische Förderung zuteil. Sie erleben die Grundschule als überfordernde und bedrohende Institution. Durch häufige und scheinbar ausweglose Versagenssituationen ist über ihr schulisches Zurückbleiben hinaus ihre gesamte Persönlichkeitsentwicklung ernsthaft gefährdet.

In ihrer schulischen Laufbahn droht ihnen,

- bei Schuleintritt zurückgestellt zu werden
- im Verlauf des Schulbesuchs nicht versetzt zu werden
- in eine Sonderschule umgeschult zu werden oder
- die Hauptschule ohne Abschluß verlassen zu müssen.

1.3 Schulschwäche und Sonderschulbedürftigkeit

Schulschwäche kann als der Bereich zwischen voller Normalschulfähigkeit und Sonderschulbedürftigkeit verstanden werden. Durch die Maßnahmen zur pädagogischen Förderung von Grundschulern mit Schulschwäche soll

- die Quote der Kinder, die in den gegenwärtigen Grund- und Hauptschulen versagen, und
- die Quote der Kinder, die in die Sonderschule überwiesen werden,

verringert werden. Sonderpädagogische Einrichtungen sind im Sinne dieser Empfehlungen jedoch keinesfalls überflüssig.

2. Allgemeine Thesen

2.1 Grundschule als Schule aller Kinder

Das Selbstverständnis der Grundschule, Schule aller Kinder zu sein, ist der Bezugsrahmen für alle Bemühungen um eine Verminderung von Schulschwäche.

2.1.1 Aktuelle Lernbedürfnisse als Grundlage des Lernens

Die Grundschule entspricht den Erwartungen des Kindes, wenn sie ihm ein Lernen ermöglicht, das seinen gegenwartsbezogenen Lernbedürfnissen entspricht und hiervon ausgehend es auf seinen weiteren Bildungsweg und auf sein Leben als Erwachsener vorbereitet. Grundschule soll Spaß bringen.

2.1.2 Emotional warme Lernatmosphäre

In keiner Schulstufe deutlicher als gerade in der Grundschule wird offengelegt, daß Lernen sich immer in einem vielfältig überlappenden Beziehungszusammenhang von emotionalen, sozialen und kognitiven Lerndimensionen vollzieht. Bemühungen um eine das Kind ansprechende Lernatmosphäre sind deshalb ebenso wichtig wie didaktisch gut geplante und gut vollzogene Unterrichtsverläufe.

2.1.3 Zusammenarbeit mit den Eltern

Die Eltern bleiben für das Grundschulkind die

wichtigsten Erzieher. Deswegen besteht für jede Grundschule die Aufgabe, mit ihnen gut zu kooperieren.

2.1.4 Individualisierende Lernangebote

Die Kinder bringen in die Schule unterschiedliche Lernerfahrungen mit. Ihr Lernen kann auf Dauer nur dann erfolgreich verlaufen, wenn in Verbindung mit dem für alle Schüler einer Klasse gemeinsamen Unterricht ihnen so weitgehend wie möglich ein an ihren Lernausgangslagen orientiertes Erziehungs- und Unterrichtsangebot gemacht wird (innere Differenzierung).

2.1.5 Lehrer als Bezugsperson

Besonders während der ersten Schuljahre braucht das Kind den Lehrer als Bezugsperson. Der Lehrer sollte aber darauf achten, daß das Kind im Interesse seiner Selbständigkeit sich nicht zu eng an ihn bindet.

2.1.6 Zusammenarbeit im Lehrerkollegium

Alle Lehrer einer Grundschule bzw. einer Grundschulklasse müssen sich als ein Team verstehen, unter anderem damit die Kinder nicht mit zu unterschiedlichen Unterrichts- und Erziehungsstilen konfrontiert werden.

2.1.7 Einstellung zu Lernschwierigkeiten

Lehrer sollten Schwierigkeiten beim Lernen als etwas Normales ansehen. Das Vertrauen in die Lernfähigkeit ist eine der wichtigsten Voraussetzungen dafür, daß Lernschwierigkeiten sich nicht zu Schulschwäche ausweiten.

2.1.8 Langzeitwirkung der Erfahrungen aus der Grundschule

In der Grundschule kommt das Kind zum ersten Male mit dem organisierten Lernen der Schule in Berührung. Alle dabei gewonnenen Erfahrungen - positive wie negative - wirken sich nachhaltig auf sein weiteres Lernverhalten aus.

2.2 Grundschule als fördernde Lernumwelt

2.2.1 Der Raum als Lernfaktor

Grundschulen müssen von ihrer baulichen Anlage und Ausstattung her für Grundschüler eine anregungsreiche Lernumwelt darstellen. Ziel ist nicht

das "perfekt" ausgestattete Schulhaus und Klassenzimmer, sondern eine schulische Lernumgebung, die Aktivitäten anregt und unterstützt und auf grundlegende Bedürfnisse von Kindern eingeht.

2.2.2 Wohnliche Qualitäten

Besonders für schulschwache Kinder ist es wichtig, daß eine Brücke zwischen häuslichem Wohnumfeld und schulischer Lernumwelt hergestellt wird. Die Anlage und Ausstattung der Räume muß dem Rechnung tragen. Dabei sollten Kinder so weit wie möglich an der Gestaltung ihres Arbeitsplatzes mitwirken und situationsentsprechende Lösungen suchen können.

2.2.3 Differenzierte Stammbereiche (Klassenzimmer)

Die Stammbereiche (Klassenzimmer) sollten in verschiedene Zonen aufgegliedert sein. Die allgemeine Unterrichtszone ist anzureichern mit funktionsdifferenzierten Zonen: Lesecke, Informationsecke, Ruhezone, Zone für gestalterische Betätigungen, im günstigen Fall mit Naßnische. Es sollte rasch eine Freifläche für motorische Aktivitäten, Spiele und Gesprächskreise erstellbar sein.

2.2.4 Spiel- und Lernmaterialien

Die Lernräume sollten vielfältige Spiel- und Lernmaterialien offen präsentieren, die zum selbständigen Handeln in Einzel- und Gruppensituationen auffordern. In bestimmten Phasen müssen Kinder die Möglichkeit zur freien Wahl aus dem Angebot haben, damit Interessen aufgegriffen und weiterentwickelt werden können. Ein Übermaß an Stimulation sowie eine rasch sich abnützende Gleichförmigkeit sind zu vermeiden.

2.2.5 Öffnung der Klassenzimmer

Das Klassenzimmer sollte sich als räumlich erweiterungsbedürftige Basis verstehen. Die Einbeziehung von Fluren, der Besuch anderer Stammbereiche, die gemeinsame Benutzung von Spezialräumen u.ä. vergrößern den Aktionsbereich und eröffnen zusätzliche Kontakte und Anregungen. Schulhof und Freiflächen sollten ebenfalls als Lernräume gestaltet und genutzt werden.

2.2.6 Spezialräume

Gruppenräume, die Schulbibliothek und Mediothek, können wichtige Erweiterungen der Lernmöglichkeiten

ten darstellen. Schulschwachen Kindern sollten z.B. durch gemeinsame Schulerkundungen Orientierungshilfen gegeben werden. Für sie ist es besonders wichtig, daß die Zugehörigkeit zu einem bestimmten vertrauten Ort und Platz erhalten bleibt und schrittweise Verhaltenssicherheiten aufgebaut werden.

2.2.7 Aufsuchen außerschulischer Lernorte

Die Grundschule darf nicht als in sich abgegrenzter Lernort verstanden werden. Das Lernen "vor Ort", in aufgesuchten Realsituationen, kann entscheidende Motivationen auslösen, die eine isolierte Schulsituation nicht bietet. Kindern aus schulfremdem Milieu wird hier oft der Verwendungszusammenhang und die Bedeutsamkeit der schulischen Lernanforderungen erst deutlich.

2.2.8 Günstige räumliche Voraussetzungen für Kinder mit Behinderungen

Zusätzlich ist der Lernort bzw. Lernraum in Hinblick auf günstige Voraussetzungen für Kinder mit spezifischen Behinderungen zu gestalten (s. Thesen 4.3; 5.2.3; 5.3.3; 5.4.4).

2.3 Didaktische Aspekte der Förderung

Auch in einer Grundschule, die - wie vorstehend beschrieben - sich als "fördernde Lernumwelt" auffaßt, findet von Lehrern geplanter Unterricht statt. Um "Schulschwäche" zu mindern, sollte dieser die folgenden Grundsätze berücksichtigen.

2.3.1 Förderung der Lernbereitschaft (Prinzip der "Passung")

Die mit jeglichem Lernen angestrebten Verhaltensänderungen erweisen sich nur dann als dauerhaft, wenn die entsprechenden Prozesse von hoher Lernbereitschaft begleitet sind.

Intrinsische Lernbereitschaft beugt der Schulschwäche eher vor als extrinsische. Sie kann erreicht werden, wenn die Aufgaben das Kind anreizen und es auf Dauer weder über- noch unterfordern (Prinzip der "Passung"). Da nicht vorausgesetzt werden kann, daß jedes Kind beim Schuleintritt intrinsisch motiviert ist, muß diese Form erst Zug um Zug entwickelt werden, auch über allmähliche Umwandlung extrinsischer Lernbereitschaft in intrinsische.

2.3.2 Wechsel der Sozialformen des Unterrichts - Innere Differenzierung

Eine Übergewichtung der Sozialform "Klassenunterricht" ist pädagogisch fragwürdig, weil dadurch die Lernaktivität der Kinder nicht voll hervorgerufen wird.

Im Klassenunterricht sollten deswegen längere Phasen von Einzel-, Partner- und Gruppenunterricht eingefügt werden. Hierdurch gewinnt der Lehrer die Möglichkeit, einzelne Schüler bzw. Schülergruppen bezüglich ihres Lernverhaltens genau zu beobachten, sich ihnen ggf. gesondert zuzuwenden bzw. ihnen "Aufgaben nach Maß" zu stellen (Innere Differenzierung).

2.3.3 Lernen durch Spiel - Lernen durch Entdecken Auf Spiel und "entdeckendes Lernen" kann Unterricht, der Schulschwäche mindern will, nicht verzichten.

Im Spiel bringt das Kind seine Emotionalität und Spontaneität zum Ausdruck. Das Spiel fördert die soziale Interaktion und ist eine wesentliche Voraussetzung für den Erwerb von kognitiven Befähigungen.

"Entdeckendes Lernen" beginnt bei Grundschulern oft mit einem Spiel, kann aber auch losgelöst von diesem einsetzen. Ständig steht am Anfang ein Problem, welches das Kind zu Kreativität und "produktivem Denken" auffordert. Dieses geschieht besonders dann, wenn das Unterrichtsprinzip "Lernen durch Tun" zur Anwendung kommt und die Schüler ermuntert werden, vielfältige Lösungswege "durchzuspielen".

Das Selbstverständnis der Grundschule als einer "fördernden Lernumwelt" begünstigt das Eintreten von Situationen für "spielendes" und auch für "entdeckendes Lernen".

2.3.4 Lernen auf der Grundlage von Erfahrungen - Projektunterricht

Vielfältiger gemeinsamer Erfahrungserwerb fördert die soziale Integration einer Schulklasse und damit die für Minderung von Schulschwäche so bedeutsame Lernatmosphäre. Auf der Grundlage gemeinsam erworbener Erfahrungen baut der Projektunterricht auf.

Der Projektunterricht wirkt sich wegen seiner Handlungsbezogenheit und weil bei ihm die Schüler mitplanen können ebenfalls positiv auf die Lern-

bereitschaft der Kinder aus. Die beim Projektunterricht gemeinsam erarbeiteten Werke sollten auch den Schülern anderer Schulklassen sowie den Eltern vorgestellt werden.

2.3.5 Lernen in Lehrgängen

Damit Grundschüler Kommunikation aufnehmen und ihre Umwelt erschließen können, bedürfen sie bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten, z.B. im "Sprachhandeln", Lesen, Schreiben, in der Mathematik. Diese lassen sich am leichtesten in fachdidaktisch fundierten Lehrgängen erwerben.

Um Schulschwäche zu vermeiden, die gerade bei nicht differenzierenden Lehrgängen ausgelöst werden kann, muß der Lehrer dafür sorgen, daß in die entsprechenden Unterrichtsstunden Abschnitte eingefügt sind, in denen die Schüler je nach ihrer individuellen Ausgangslage lernen und üben können. Während solcher Phasen wird der Lehrer bestrebt sein, mit bestimmten Schülern nur kleine Lernschritte zu vollführen, im Sinne einer "Verstärkung" erzielte Erfolge sogleich feststellen und vielfältig didaktische Materialien einsetzen.

Kinder, die verspüren, daß sie bezüglich der bei den Lehrgängen zu erwerbenden Fähigkeiten Rückstände aufweisen, unterliegen leicht Hemmungen, was zur Schulschwäche führen kann. Die Bedeutung des Lernerfolges bei Lehrgängen sollte deshalb auf gar keinen Fall unterschätzt werden.

2.3.6 Hausaufgaben

Vor allem Hausaufgaben, die darauf zielen, das in der Schule Gelernte nachzubereiten, können Schulschwäche bewirken, weil sie häufiger Kinder überfordern und die Familienatmosphäre belasten. In der Grundschule sollte auf solche Hausaufgaben verzichtet werden. Notwendige Übungen sollten im Klassenunterricht bzw. in Förderstunden durchgeführt werden.

Pädagogisch wichtig sind aber diejenigen Aufgaben, bei denen Kinder beauftragt werden, sich an der Vorbereitung des Unterrichts zu beteiligen, z.B. durch Beschaffung von Materialien und von Informationen. Differenzierter Unterricht in der Klasse macht hierbei differenzierte Aufgaben erforderlich.

2.4 Förderung als unterrichts- und schulorganisatorisches Problem _ _ _ _ _

2.4.1 Vorrang der Inneren Differenzierung

Das Prinzip des Förderns muß sich primär im gemeinsamen Klassenunterricht (Kernunterricht) auswirken. Hauptproblem der Unterrichtsorganisation ist es, ein sinnvolles Zusammenspiel von gemeinsamem Lernen aller Schüler und differenzierendem Lernen herbeizuführen.

Die verschiedenen sozialen Organisationsformen (Einzelarbeit, Partnerarbeit, Teilgruppenarbeit, Klassenunterricht, Großgruppenunterricht) sind so weit wie möglich unter dem Prinzip der sozialen Integration zur Geltung zu bringen und zu beurteilen.

2.4.2 Unterstützung durch Medieneinsatz

Durch gezielten Medieneinsatz erhält der Lehrer Zeit, sich intensiv um die Förderung schulschwacher Kinder zu kümmern und ihnen vermehrte persönliche Zuwendung zu geben. Solcher Unterricht bietet Kindern die Chance, sich ihr eigenes Lerntempo und u.U. das kognitive Anspruchsniveau zu wählen.

2.4.3 Spezieller Förderunterricht

Den gemeinsamen Klassenunterricht ergänzende, zusätzliche Fördermaßnahmen (Kurse, Fördergruppen, Einzelförderung) in besonderen Förderstunden müssen in enger Verzahnung mit den im Klassenunterricht auftretenden Erfordernissen organisiert werden. Grundsätzlich muß es sich um eine flexible Maßnahme in Bezug auf die betroffenen Schüler, die Dauer und Art der Förderung handeln.

2.4.4 Größe und Zusammensetzung von Fördergruppen

Fördergruppen sollten höchstens 7 Schüler umfassen, vorübergehend kann auch Einzelförderung eines Schülers notwendig werden. Spezielle Fördergruppen können sich sowohl aus Schülern einzelner Klassen, Parallelklassen als auch mehrerer Klassen zusammensetzen.

2.4.5 Flexibilität der Gruppierung

Die Gruppen können in der Zusammensetzung öfters wechseln oder über längere Zeit konstant bleiben. Es ist zu vermeiden, daß die Gruppen zu Niveaugruppen erstarren und dadurch problematische so-

zialpsychologische Wirkungen erzeugt werden. Die Aufnahme einzelner Schüler in eine bestehende Gruppe bedarf der Zustimmung der an der Förderung beteiligten Lehrer.

2.4.6 Auswirkungen auf die Stundenverpflichtungen der Schüler

Je nach den pädagogischen Erfordernissen soll ein Schüler wöchentlich 2 - 6 Förderstunden erhalten. Diese können ganz oder teilweise als Pflichtstunden oder als freiwilliges Angebot durchgeführt werden. Ein zumindest partielles freiwilliges Angebot sollte gesichert sein, um eine größtmögliche Motivation zu erzeugen. Übermäßige Belastung einzelner Schüler ist zu vermeiden.

2.4.7 Gestaltung des Stundenplans

Für die stundenplanmäßige Lokalisierung können Eckstunden und je nach den Gegebenheiten der einzelnen Schulen auch Nachmittage vorgesehen werden. Wenn es die äußeren Voraussetzungen erlauben (Raum, Material, Aufsicht), sollten die gerade nicht am zusätzlichen Förderunterricht teilnehmenden Schüler gleichzeitig zu freien Aktivitäten angeregt werden. Dadurch wird die Sonderstellung dieser Stunden abgebaut. Die Bezeichnung der Stunden sollte neutral sein.

2.4.8 Erweiterung der Kompetenzen

Da es zum Auftrag jedes Grundschullehrers gehört, fördernden Unterricht zu erteilen, muß jede Grundschule Möglichkeiten schulinterner und schulübergreifender Kooperation und Beratung voll ausschöpfen, damit die Kompetenzen der Grundschullehrer für fördernden Unterricht erweitert werden.

Entsprechende Angebote in der Lehrerfortbildung und im Kontaktstudium sind erforderlich.

2.4.9 Lehrerstunden

Es müssen so viele Lehrerstunden einer Klasse zugewiesen werden, daß neben dem für alle Kinder gemeinsamen Unterricht zumindest die amtlichen Richtwerte für Förderunterricht voll realisiert werden können.

Bei der Zuteilung von Lehrerwochenstunden sollte bis zum Erreichen der Richtwerte der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung mindestens ange-

strebt werden, daß für jedes Kind einer Grundschule durchschnittlich eine Lehrerwochenstunde zur Verfügung steht.

- 2.4.10 Formen der Kooperation einzelner Kollegen
Anzustreben ist, daß möglichst häufig zwei Lehrer zur gleichen Zeit bei einer Lerngruppe tätig sein können. Gegenseitige Hospitation, verbunden mit kollegialer Beratung, sowie eine periodenweise Abwechslung in der Übernahme von begrenzten Lerneinheiten durch Lehrer von Parallelklassen können ebenfalls einem fördernden Unterricht zugute kommen.
- 2.4.11 Zusammenarbeit zwischen Klassenlehrer und Förderlehrer
Sind Klassenlehrer und Förderlehrer nicht identisch, so ist ein institutionalisierter Kontakt erforderlich. In gewissen Phasen der Förderung soll gemeinsamer Unterricht (Team-Teaching) zwischen Klassenlehrer und Förderlehrer stattfinden.
- 2.4.12 Zusammenarbeit auf Schulebene
Darüberhinaus sind regelmäßige Zusammenkünfte und Aussprachen (Erfahrungsaustausch, Fallbesprechungen, gemeinsame Planung individueller Fördermaßnahmen u.a.) zwischen allen Förderlehrern einer Grundschule erforderlich. Die Erörterung pädagogischer Maßnahmen zur Förderung schulschwacher Kinder und die Ausarbeitung optimaler organisatorischer Lösungen sollte zum regelmäßigen Gegenstand von Konferenzen aller Lehrer einer Grundschule gemacht werden.
- 2.4.13 Kooperation zwischen Grundschule und Sonderschule
Die Zusammenarbeit zwischen Grundschullehrern und Sonderschullehrern sollte intensiviert werden. Formen dieser Zusammenarbeit sind: Hinzuziehung von Sonderschullehrern in beratender Funktion, zeitweiliger Lehreraustausch, Austausch von Schülern in bestimmten Zeiten bzw. Fächern.
- 2.4.14 Kooperation mit anderen Institutionen
Zusammenarbeit mit anderen Institutionen (z.B. schulpsychologischer Dienst, Erziehungsberatungsstellen, Horte, Jugend-, Sozial- und Ge-

sundheitsämter, Kliniken, Hochschulinstitute)
sollte - wo immer möglich - gesucht werden.

2.4.15 Zeugnisgebung

Die traditionellen Formen der Leistungsfeststellung und -beurteilung wirken eher selektiv als fördernd. Notengebung soll zumindest in den Klassen 1 und 2 entfallen. Neue Formen der Schülerbeobachtung und einer pädagogisch orientierten Beschreibung des Lernerfolgs und der Entwicklung des Schülers sind für alle Klassenstufen der Grundschule zu entwickeln.

2.4.16 Versetzung

Möglichst allen Kindern soll ein regulärer Weg durch die einzelnen Klassenstufen der Grundschule gesichert werden. Die pauschale Klassenwiederholung hat sich als eine höchst fragwürdige Maßnahme erwiesen und sollte bei Ausschöpfung verschiedenster Differenzierungs- und Fördermaßnahmen nicht mehr im bisherigen Ausmaße notwendig werden. Eine Nichtversetzung darf nur ausgesprochen werden, wenn nachgewiesen wird, daß der zuständige Lehrer rechtzeitig eine eingehende Beschreibung der Lernschwierigkeiten des Kindes erarbeitet hat und mit einem geeigneten und hierzu beauftragten Kollegen besprochen hat, und daß alle Möglichkeiten der zusätzlichen Förderung überprüft wurden und die geeigneten und verfügbaren Maßnahmen durchgeführt wurden. In manchen Fällen ist die Versetzung in eine Parallelklasse oder auch an eine andere Schule anzuraten.

2.4.17 Meldung zur Überprüfung auf Sonderschulbedürftigkeit

Die Meldung eines Grundschülers zur Überprüfung auf eventuelle Sonderschulbedürftigkeit soll nur noch möglich sein, wenn die meldende Grundschule über Art, Dauer und Ergebnis der mit dem betreffenden Kind durchgeführten Fördermaßnahmen Bericht erstattet.

2.5 Aus- und Fortbildung der Lehrer

2.5.1 Ausbildungsschwerpunkte im Grundschullehrerstudium

Um die individuellen Lernbedürfnisse der Schüler, insbesondere der schulschwachen Kinder, rechtzei-

tig feststellen und angemessen berücksichtigen zu können, kommt in der Aus- und Fortbildung der Grundschullehrer folgenden Schwerpunkten besondere Bedeutung zu, die zentral verankert werden müssen:

- der Schülerbeobachtung (Beobachtung des Lern-, Arbeits- und Sozialverhaltens) einschließlich der Führung von Beobachtungsbögen
- der Lernausgangs- und Lernfortschrittsdiagnostik einschließlich der Anwendung informeller und standardisierter Leistungstests und diagnostischer Tests
- den schulpraktischen Formen der Inneren Differenzierung und Individualisierung
- der spezifischen Problematik schulschwacher Kinder in den einzelnen Fächern und Lernbereichen.

Die Studierenden müssen die Möglichkeit haben, einschlägige Praxismodelle vor Ort kennenzulernen.

2.5.2 Sonderpädagogik für alle Grundschullehrer

Um die Tendenz zur Ausgliederung schulschwacher Kinder zu reduzieren und ihre Förderung in der Grundschule zu verbessern, soll künftig die Ausbildung aller Primarstufenlehrer ausgewählte sonderpädagogische Studienelemente enthalten. Dieser Ausbildungsteil soll etwa 1/10 des Umfangs der gesamten Ausbildung betragen.

Für bereits im Dienst befindliche Lehrer soll die Einführung in die grundschulbezogene Sonderpädagogik im Rahmen der 2. Ausbildungsphase und der freiwilligen Lehrerfortbildung erfolgen.

2.5.3 Inhalte der grundschulbezogenen

Sonderpädagogik

Die Einführung in die grundschulbezogene Sonderpädagogik soll mindestens folgende Schwerpunkte umfassen:

- Kenntnisse über häufig auftretende oder drohende Störungen und Behinderungen des Lernens, des Sozialverhaltens, der Sprache und des psychomotorischen Bereichs einschließlich psychologischer und soziologischer Fragestellungen
- Überblick über wichtige unterrichtliche Maßnahmen für Behinderte einschließlich der Befähigung zu individualisierenden Maßnahmen vorbeugender und integrierender Art
- Überblick über sonderpädagogische Einrichtungen im vorschulischen, schulischen und nachschulischen Bereich einschließlich Kenntnis der

Meldewege zur ggf. erforderlichen Vermittlung behinderter Kinder an diese Einrichtungen.

2.5.4 Weitere Experten im Grundschulbereich

Neben der umrissenen Qualifikation aller Grundschullehrer ist die Mitarbeit weiterer Experten zur Förderung von Kindern mit Schulschwäche im Bereich der Grundschule erforderlich. Dazu gehören:

- Sozialpädagogen, insbesondere für die außerunterrichtliche Betreuung schulschwacher Kinder und ihrer Familien
- Grundschullehrer mit spezieller Zusatzausbildung (z.B. für die Förderung von lese-rechtschreibschwachen Kindern) oder mit praktischer Unterrichtserfahrung aus Sonderschulen
- Beratungslehrer für die verschiedenen Beratungsaufgaben je nach ihrer Ausbildung
- Sonderschullehrer, insbesondere der Fachrichtungen Lernbehinderten-, Verhaltensgestörten- und Sprachheilpädagogik, aber auch der Fachrichtungen Körperbehinderten-, Schwerhörigen- und Sehbehindertenpädagogik
- Schulpsychologen
- Pädiater und Kinderpsychiater.

3. Besondere Empfehlungen für den Schulanfang

3.1 Fließender Übergang

Der Eintritt in die Schule - ob vom Kindergarten oder von der Familie aus - ist für alle Kinder eine bedeutende Umstellung. Darum sollte er so gestaltet werden, daß er möglichst wenig als Bruch empfunden wird. Eine Häufung von Mißerfolgserlebnissen am Schulanfang kann die gesamte Einstellung eines Kindes zur Schule und zur eigenen Person negativ prägen und damit entscheidend zur Entstehung von Schulschwäche beitragen.

3.2 Frühzeitige Festlegung des Erstklasslehrers

Um den Schulanfang zu entproblematisieren, sollte spätestens bis Ostern feststehen, welche Lehrer der Grundschule die nächsten Aufnahmeklassen führen werden. Diesen Lehrern wird dringend empfohlen, möglichst bald Kontakte zu den Eltern der einzuschulenden Kindern aufzunehmen.

3.3 Kontakt zwischen Kindergarten und Grundschule

Die Lehrer der nächsten Aufnahmeklassen sollen dann sogleich einen möglichst engen Kontakt mit den Erzieherinnen (Kindergärtnerinnen) des Einzugsbereiches herstellen. Dazu dienen Besuche der Lehrer in den Kindergärten. Ebenso wäre wünschenswert, daß die Erzieherinnen ihrerseits durch Besuche in der Grundschule die einzuschulenden Kinder vorweg mit der neuen Umgebung bekannt machen. Der frühzeitige intensive Gesprächskontakt zwischen Lehrkräften und Erzieherinnen und nach Möglichkeit auch gemeinsame Aktivitäten mit den Kindern ermöglichen den Lehrern das rechtzeitige Kennenlernen der vermutlich schulschwachen Kinder.

3.4 Diagnostik in Problemfällen

Zur Diagnostizierung der möglicherweise schulschwachen Kinder sollen rechtzeitig vor Schuleintritt Experten für Einzeluntersuchungen hinzugezogen werden, wie Schulpsychologen, Sonderschullehrer und Schulärzte. Es erscheint fragwürdig, allein aufgrund von Schulreife-testergebnissen Kinder zurückzustellen oder einer speziellen Beschulung zuzuweisen.

3.5 Früherkennung und Frühförderung von Problemfällen _ _ _ _ _

Sinnvoller und gerade für die schulschwachen Kinder förderlich wäre eine noch frühere Untersuchung (etwa mit 5 Jahren), um die Entwicklungsauffälligkeiten so früh wie möglich zu erkennen, damit diese Kinder dann innerhalb der Kindergärten, der Schulkindergärten oder in Vorklassen spezifische Förderung erhalten.

3.6 Zusammenarbeit mit Eltern und Sozial- arbeitern/Sozialpädagogen _ _ _ _ _

Um den Schulanfang zu erleichtern, sollen die Eltern zur Mitarbeit in der Schule eingeladen und ermutigt werden; erforderlich ist auch die Zusammenarbeit mit Sozialarbeitern/Sozialpädagogen, insbesondere bei der gezielten individuellen Betreuung von Kindern mit Übergangsschwierigkeiten.

3.7 Innere Differenzierung

Der Unterricht in der 1.Klasse sollte so differenziert gestaltet werden, daß jedes Kind entsprechend seinen individuellen Ausgangsbedingungen gefördert wird. Die unter 2.3 und 2.4 empfohlenen Maßnahmen der inneren Differenzierung gelten gerade auch für den Anfangsunterricht.

3.8 Spiel als pädagogische Maßnahme

Eine wichtige Funktion im Anfangsunterricht der Grundschule hat das Spiel. Es sollte wegen seiner pädagogischen Bedeutung unbedingt in den Unterricht integriert werden. Es schafft gerade für sozial benachteiligte Kinder die Möglichkeit, Lern- und Verhaltensschwierigkeiten abzubauen. Das erfordert allerdings eine angemessene Stundenzahl (22 Stunden) für die 1.Klasse, um eine Beschränkung auf die intellektuelle Beschäftigung mit den Kulturtechniken zu vermeiden, die erfahrungsgemäß zu einer hohen Zahl von schulschwachen Kindern führt.

4. Besondere Empfehlungen für die Förderung lern- und verhaltensgestörter Kinder

4.0 Zusammenhang von Lern- und Verhaltensstörung

Lern- und Verhaltensstörung treten oft gemeinsam auf. Eine ausschließliche Förderung im Leistungsbereich reicht bei den meisten schulschwachen Kindern nicht aus, daher sollen Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Lernleistung integrativ mit Maßnahmen zur Behebung von Verhaltensauffälligkeiten durchgeführt werden. Unter diesem generellen Gesichtspunkt sind die folgenden Thesen zu sehen, selbst wenn in ihnen teilweise von nur lerngestörten oder nur verhaltensgestörten Grundschulern gesprochen wird.

4.1 Anzeichen von Lern- und Verhaltensstörungen

Anzeichen von Lern- und Verhaltensstörungen können neben den bekannten Erscheinungen des Leistungsveragens und den Auffälligkeiten im Sozialverhalten unter anderem sein: schnelle Ermüdbarkeit, Unkonzentriertheit, häufige Kopf- und Magenschmerzen und gedrückte Stimmungslage, motorische Ungeschicklichkeit, Koordinationsstörungen zwischen Auge und Hand.

4.2 Fördermaßnahmen bei Lern- und Verhaltensstörungen

Fördermaßnahmen von gleicher Intensität, wie sie gegenwärtig vielfach schon bei einer Teilleistungsstörung im Lesen und Schreiben eingesetzt werden, sind auch bei allen anderen Lernstörungen durchzuführen. Von gleicher Bedeutung sind Fördermaßnahmen für verhaltensgestörte Schüler. Fördermaßnahmen müssen z.B. für Schüler mit hyperaktiver (bzw. aggressiver) Symptomatik, aber auch für Schüler mit hypoaktivem (bzw. apathischem) Verhalten durchgeführt werden.

4.12 Informelle Tests als Differenzierungshilfe

Durch Einsatz lehrzielorientierter Tests können spezielle Lernausfälle aller Schüler einer Klasse frühzeitig erkannt und entsprechende Fördermaßnahmen eingeleitet werden (innere und äußere Differenzierung). Durch Wechsel in der Zusammensetzung der zu fördernden Schülergruppe soll negative Fixierung und Diskriminierung vermieden werden.

4.13 Beratung des Klassenlehrers

Für die weitere Beratung des Klassenlehrers und gegebenenfalls für gezielte Fördermaßnahmen kann ein Fachmann für lern- und verhaltensgestörte Schüler (Sonderschullehrer) hinzugezogen werden.

5. Besondere Empfehlungen für die Förderung sprachgestörter, leicht sinnesgeschädigter und körperlich beeinträchtigter Kinder

5.1 Zur Förderung sprachgestörter Kinder in der Grundschule

5.1.1 Lehrerverhalten bei sprachlichen Auffälligkeiten

Die Behandlung sprachlicher Auffälligkeiten im Klassenunterricht muß mit Vorsicht erfolgen; im Zweifelsfall ist es angebracht, die sprachliche Auffälligkeit im Unterricht zu übergehen und Experten (Sonderschullehrer der Fachrichtung Sprachheilpädagogik) zu Rate zu ziehen.

5.1.2 Kein Wiederholenlassen im Unterrichtsgespräch

Sprachfehler - außer Stottern - soll der Lehrer nur dann durch richtiges Wiederholen verbessern, wenn dadurch das Unterrichtsgespräch nicht belastet oder aufgehalten wird. Jedenfalls ist zu vermeiden, daß der Schüler seinerseits dann noch einmal das falsch gesprochene Wort wiederholen müßte. Nur wenn es die schulische Situation erlaubt (Einzelgespräch, Förderunterricht, eventuell Gruppenunterricht), ist das Vorsprechen und Wiederholenlassen - außer bei Stottern - eine zweckmäßige Maßnahme.

5.1.3 Stottern

Stottern eines Schülers darf vom Lehrer nicht verbessert werden; dem stotternden Schüler sollen

Lehrer und Mitschüler ruhig zuhören. Die Erziehung der Mitschüler zum Verständnis und zur Duldung dieses abweichenden Sprachverhaltens kann eine wichtige Aufgabe des Lehrers sein. Stottern, das nicht nur von kurzfristiger Dauer ist (z.B. nicht auf Grund einer nur vorübergehenden seelischen Belastung), soll zur Untersuchung an eine fachliche Instanz weitergemeldet werden.

5.1.4 Ambulante Behandlung

In allen Bundesländern bestehen spezielle Einrichtungen für die Beratung und ambulante Behandlung von sprachgestörten Kindern. Dienststellen des Schul- oder des Gesundheitswesens erteilen darüber nähere Auskunft.

5.1.5 Spezifische schulische Maßnahmen

Zur Förderung sprachgestörter Kinder dienen auch Übungen zur Verbesserung des akustischen Diskriminationsvermögens, musisch-rhythmische Übungen und Spiele in vielen Variationen. Sprachgestörte Kinder haben häufig Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens sowie in der Sprachgestaltung. Hier sind zusätzliche Fördermaßnahmen wie bei Schülern mit Legasthenie erforderlich.

5.1.6 Beratung des Klassenlehrers

Für die weitere Beratung des Klassenlehrers sowie für gezielte Fördermaßnahmen ist ein Sonderschullehrer der Fachrichtung Sprachbehindertenpädagogik hinzuzuziehen.

5.2 Zur Förderung leicht schwerhöriger Kinder in der Grundschule — — —

5.2.1 Anzeichen der Schwerhörigkeit

Schwerhörigkeit bei Grundschulern kann sich zeigen in mangelhaftem oder fehlendem Reagieren auf sprachliche Aufforderungen ohne Blickkontakt oder auf andere akustische Signale, in fehlerhafter Aussprache, insgesamt retardierter Sprachentwicklung und falschem Singen.

5.2.2 Hinweise für die Eltern

Bei Vorliegen dieser Anzeichen sollen die Erziehungsberechtigten veranlaßt werden, eine Beratungsstelle für Hör-Sprachgeschädigte (Pädoaudiologische Beratungsstelle) oder einen Facharzt für Hals-Nasen-Ohren-Heilkunde aufzusuchen. Folgen

sie diesem Rat nicht und liegen die Anzeichen in massiver Form vor, so muß die Grundschule eine Untersuchung des Kindes durch die zuständige Schule für Schwerhörige in die Wege leiten.

5.2.3 Sitzplatz im Klassenraum

Im Klassenunterricht ist darauf zu achten, daß das schwerhörige Kind an einem Platz sitzt, von welchem aus es sowohl den Lehrer als auch die meisten Mitschüler optimal hören und ihnen ins Gesicht sehen kann.

5.2.4 Einsatz des Hörgerätes

Der Grundschullehrer muß in Zusammenarbeit mit den Eltern des Kindes darauf achten, daß das Kind seine apparative Hörhilfe gemäß fachärztlicher Anordnung einsetzt.

5.2.5 Beratung des Klassenlehrers

Für die weitere Beratung des Klassenlehrers und gegebenenfalls für gezielte Fördermaßnahmen ist ein Sonderschullehrer der Fachrichtung Schwerhörigenpädagogik hinzuzuziehen.

5.3 Zur Förderung leicht sehbehinderter Kinder in der Grundschule - - - - -

5.3.1 Anzeichen der Sehbehinderung

Sehbehinderung bei Grundschulern kann sich zeigen in dicht über das Buch gebeugtem Kopf, in Blinzeln, Stirnrunzeln, 'Zusammenkneifen' der Augen, häufigem Augenreiben, in Schielen und in schneller Ermüdung bei visuellen Aufgaben, in geringer Fähigkeit zum Bällefangen, in allgemeiner motorischer Unsicherheit - öfters durch Clownereien überspielt - , in Unlust zum Lesen, Schreiben und Malen; auch "Schwatzhaftigkeit" im Unterricht kann daher rühren, daß das Kind ständig bei Sitznachbarn nachfragen muß, was an der Tafel steht.

5.3.2 Hinweise für die Eltern

Bei Vorliegen dieser Anzeichen sollen die Erziehungsberechtigten veranlaßt werden, einen Facharzt der Augenheilkunde aufzusuchen. Folgen die Erziehungsberechtigten diesem Rat nicht oder liegen die Anzeichen in massiver Form vor, so muß die Grundschule eine Untersuchung des Kindes durch die zuständige Schule für Sehbehinderte veranlassen.

5.3.3 Hinweise für den Klassenlehrer

Im Klassenunterricht der Grundschule ist darauf zu achten, daß das sehbehinderte Kind an einem optimal ausgeleuchteten Platz sitzt, der zugleich nahe bei der Wandtafel ist. Bei unterrichtlichen Demonstrationen ist das sehbehinderte Kind besonders zu berücksichtigen. Bei Kindern, deren geschwächtes Sehvermögen durch die Benutzung einer Brille verbessert werden kann, ist auf eine situationsangemessene Verwendung der Brille gemäß ärztlicher Anordnung zu achten.

In manchen Fällen ist es notwendig, daß der Klassenlehrer gemeinsam mit den Eltern darauf hinwirkt, daß das sehbehinderte Kind innerhalb und außerhalb der Schule seine Brille regelmäßig trägt.

5.3.4 Beratung des Klassenlehrers

Für die nähere Beratung des Klassenlehrers und erforderlichenfalls für gezielte Fördermaßnahmen ist ein Sonderschullehrer der Fachrichtung Sehbehindertenpädagogik hinzuzuziehen.

5.4 Zur Förderung leicht körperbehinderter und kranker Kinder in der Grundschule - - - -

5.4.1 Körperbehinderungen und chronische Krankheiten

Neben den bekannten vielfältigen Erscheinungsbildern der Körperbehinderung sind auch schon bei Grundschulern öfters langfristige Krankheiten festzustellen (z.B. Herzfehler, Kreislaufschwächen, Asthma, rheumatische Erkrankungen), in deren Gefolge Schulschwäche entsteht oder entstehen kann.

5.4.2 Lehrerverhalten bei körperlichen Auffälligkeiten

Grundschüler mit Körperbehinderungen oder Krankheiten sollen im Unterricht so weit wie möglich normal behandelt werden. Ein Übermaß an Rücksichtnahme ist ebenso zu vermeiden wie zu geringe Rücksichtnahme auf die Behinderung.

5.4.3 Sonderschulbedürftigkeit

Übersteigt die erforderliche Rücksichtnahme das von der Grundschule zu bewältigende Ausmaß, so ist eine Untersuchung des Kindes durch die zuständige Schule für Körperbehinderte einzuleiten.

5.4.4 Lage des Klassenraumes

In manchen Fällen ist es erforderlich, daß bei der Raumverteilung in der Grundschule die Klasse des körperbehinderten Kindes bevorrechtet wird (Lage im Erdgeschoß, Nähe zu den Toiletten).

5.4.5 Ärztliche Betreuung

Auch kann es erforderlich sein, daß der Klassenlehrer die Erziehungsberechtigten zur regelmäßigen Konsultation des für ihr Kind zuständigen Facharztes anhält.

5.4.6 Beratung des Klassenlehrers

Für die nähere Beratung des Klassenlehrers und gegebenenfalls für gezielte Übungen ist ein Sonderschullehrer der Fachrichtung Körperbehindertpädagogik hinzuzuziehen.

Anhang

Mitglieder der Gemeinsamen Arbeitsgruppe, die die vorliegenden Thesen erarbeitet hat:

Axel ALTHAUS, Dipl.-Soz., Frankfurt
 Dr. Stewart ANDERSON, Berlin
 Helga BILL, Lehrerin, Frankfurt
 Prof. Dr. Dietmar BOLSCO, Frankfurt
 Helene BUSCHBECK, Dipl.-Psych., Berlin
 Reg.-Dir. Joachim DOROW, Dipl.-Psych., Hannover
 Mechthild EGGERN, Dipl.-Psych., Reutlingen
 Dr. Norbert HAVERS, München
 Prof. Dr. Gustav KANTER, Köln
 Prof. Dr. Hildegard KASPER, Reutlingen
 Cordula KEPPLER, Dipl.-Psych., Berlin
 Klaus LOHRIG, Lehrer, Saarbrücken
 Dr. Helgard MOLL-STROBEL, Karlsruhe
 Prof. Dr. Anton REINARTZ, Dortmund
 Prof. Dr. Helmut REISER, Frankfurt
 Prof. Dr. Alfred SANDER, Saarbrücken (Vorsitzender)
 Prof. Dr. Martin SCHWAB, Kiel
 Professor Erwin SCHWARTZ, Frankfurt
 Dr. Wilhelm TOPSCH, Bochum
 Professor Kurt WARWEL, Frankfurt.